PRZYJACIEL SZKOŁY

DWUTYGODNIK NAUCZYCIELSTWA POLSKIEGO

Nr. 1 POZNAŃ, 5 STYCZNIA 1928 ROK VII

ADRES REDAKCJI I ADMINISTRACJI: POZNAŃ, UL. RÓŻANA NR. 4a

TREŚĆ:

J. Ciembroniewicz: Dzisiejsze zadania pedagogiki. — Ks. W. Gadowski: Szkoła pracy w nauce religji katolickiej. — Miros: Przyczyny zaniku szczerego wypowiadania się w szkole. — Dr. A. Klęsk: Uczenie się napamięć. — Lekcje: L. Bandura: „Latarnik". — Szlandrowicz: Odmiana rzeczownika przez przypadki. — Język ojczysty: Uczczenie zasług dwóch polskich językoznawców. — A. A. Kryński: Błędy językowe. — Z działalności Związku Obrony Kresów Zachodnich. — Sprawy szkolne zagranicą: Rosja. — Czechosłowacja. — Szwecja. — Łotwa. — Niemcy. — Wspomnienia pośmiertne. — Różne wiadomości. — Korespondencja redakcji. — Nowości wydawnicze.

Załącznik: *Kalendarz kieszonkowy Przyjaciela Szkoły na rok 1928.*

Zeszyt niniejszy wysyłamy

wszystkim dotychczasowym Abonentom

z prośbą o odnowienie przedpłaty

I kwartał	I półrocze	cały rok
Nr. 1—6	Nr. 1—12	Nr. 1—20
styczeń—marzec	styczeń—czerwiec	styczeń—grudzień
zł 4.50	**zł 9.—**	**zł 16.50**

Szan. Czytelników, którzy nie życzą sobie otrzymywać w roku bieżącym *Przyjaciela Szkoły,* uprzejmie prosimy o **zwrot zeszytu.**

Szan. Abonenci, którzy pragną zapłacić należność nieco później, zechcą łaskawie nas o tem zawiadomić, byśmy nie przerwali wysyłki.

Prosimy o wypełnienie i przesłanie karty zamówienia, dołączonej do Nr. 19, gdyż ułatwia to nam wielce sporządzanie nowych spisów prenumeracyjnych.

Nr. konta P. K. O. 202.920. **Administracja „P. S."**

Uwaga. *Rozkład szczegółowy materjału naukowego dla szkół jednoklasowych* (wyd. przez Inspektorat Szkolny Pow. Poznańskiego) jest wydrukowany; *Rozkład* dla dwuklasowych, gotowy będzie za kilka dni. Cena zł 5.— wzgl. zł 6.— plus portorjum.

Komunikat w sprawie nabywania poprzednich roczników i okładek do nich będziemy mogli podać dopiero w następnym zeszycie ze względu na przeprowadzkę *Drukarni Pedagogicznej,* która się mieści obecnie przy **ul. Wielkiej 19.**

PRZYJACIEL SZKOŁY

NR. 1 5 STYCZNIA 1928 ROK VII

DZISIEJSZE ZADANIA PEDAGOGIKI.

Pedagogika jest nauką żywą i jako taka musi dostosowywać się do pojęć i przekonań nowych, widzimy też, że myśl pedagogiczna bardzo troskliwie wchłania w siebie różne nowe kierunki filozoficzne, towarzyszy postępowi w nauce i przystosowuje się do potrzeb społecznych. Jest to objaw zupełnie naturalny, i gdyby tak nie było, nie możnaby nawet mówić o wychowaniu. Ponieważ każdy naród ma też swoje własne potrzeby i zadania, nie może jeden naród przyjmować od drugiego gotowych wzorów i stosować ich bezkrytycznie, przy takiem bowiem naśladownictwie skazywałby naśladowca swą indywidualność narodową na zagładę. Pewnie, że niektóre ogólne zasady przyjmie i wprowadzi w życie cały świat cywilizowany, ale zasady te ogólne będą właściwie stanowiły sam szkielet, który w nerwy, mięśnie i obieg krwi trzeba będzie zaopatrzyć stosownie do własnych potrzeb narodowych.

Wojna światowa nietylko u nas, ale na całym prawie świecie dokonała wielu przeobrażeń, które żywo odbiły się na ustroju społecznym, wywołały zmianę różnych wyobrażeń i zachwiały niejednemi prawdami, które dotąd uchodziły za niewzruszone. Nam wojna poza wszystkiemi klęskami przyniosła jedno najważniejsze: wyzwoliny z niewoli. Prawda, że czasu niewoli usilnie staraliśmy się o to, aby nie przestać być Polakami i to udało się nam całkowicie. Mimo długotrwałej niewoli, mimo wyrafinowanych prześladowań, mimo całej perfidji wrogów uratowaliśmy z niewoli język i narodowość i dzięki temu udało się nam bardzo szybko znieść pozorne oznaki niewolnictwa. Wraz z kajdanami zrzuciliśmy zewnętrznie to, co narzuciła nam niewola, ale nie możemy zapominać, że ta niewola przez tyle lat wżarła się głębiej niż nawet myślimy i te głębsze rany leczyć trzeba dosyć długo. I oto przed naszą dzisiejszą pedagogiką narodową stoi pierwsze ważne zagadnienie: *przerobienie dusz niewolników na dusze obywateli wolnych.*

Zamiłowanie wolności było w nas zawsze. Wolność nazywały przecież dziady nasze źrenicą oka, a poszanowanie indywidualnej wolności posuwali aż do poszanowania . . . liberum veto. Wszelakie warcholstwo i rokosz chętnie też wywieszało na swych sztandarach pociągające słowo „wolność“, ale i my i dziadowie nasi dalecy byliśmy od należytego zrozumienia, że wolność i karność społeczna to dwa bardzo bliskie, jeżeli nie jednoznaczne pojęcia. I pierwsze zaraz lata naszej państwowości wykazały nam, jak różne między nami istnieją zapatrywania na wolność, jak chętnie w imię wolności uczynilibyśmy innych niewolnikami, jak często gotowi jesteśmy dla rzekomej i źle pojętej wolności zaprzepaścić interes państwowy. I mimowoli przypominają się tu owe słowa z „Anhellego“: „A oto wygnańcy owi w szopie śniegowej, kłócić się zaczęli pomiędzy sobą i podzielili się na trzy gromady, a każda z nich myślała o zbawieniu ojczyzny.“ Niestety nie na trzy tylko gromady dzisiaj jesteśmy rozbici. Zróżniczkowaliśmy się znacznie dokładniej i wszyscy miłujemy ojczyznę, ale wszyscy chcielibyśmy ją mieć jedynie taką, jaką ją sobie wyobrażamy. Pragniemy, aby szanowano nasze przekonania, ale za zdrajców okrzykniemy każdego, kto ośmieli się przekonania te mieć cokolwiek różnie od naszych. Aby zwalczyć niewygodnego nam wroga, nie cofniemy się przed oszczerstwem. I oto na tej roli i z tego posiewu bogato wschodzi plon nienawiści. A przecież historja nas uczy, że nienawiścią nikt jeszcze nigdy nic nie zbudował.

A przecież na własnym narodzie tragiczny mamy przykład, do czego prowadzą rozterki, brak miłości i zgody i przenoszenie dobra osobistego, klasowego czy partyjnego ponad dobro państwa.

Już w XVI wieku modli się natchniony kaznodzieja Skarga gorąco o tę miłość, wołając: „Zaprawże w was Pan Bóg wielką miłość ku braci waszej i wszystkim obywatelom korony tej, abyście o nich uprzejmie i szczerze, nic swego nie pragnąc, radzili, na samego tylko Boga i na ludzki pożytek patrząc. Boże! Spuśćże wam szeroką i głęboką miłość ku braci waszej i ku najmilszej matce ojczyźnie świętej, abyście jej i ludowi swemu, i samem zdrowiem, swoich pożytków zapomniawszy, służyć szczęśliwie mogli“. Piękna jest to modlitwa i dzisiaj po latach tylu zawsze aktualna, a może nawet dzisiaj jeszcze więcej niż wówczas.

W modlitwie tej mieści się też program nowoczesnej pracy pedagogicznej — wychowania w miłości.

Wychowanie obywatelskie od dawień dawna zaprzątało umysły pedagogów. Pierwotnie jednak sprawy przedstawiały się zupełnie prosto: oddaj cesarzowi, co jest cesarskiego i bądź posłuszny. I wtedy jednak, gdy w innych krajach problem ten nie napotykał większych trudności, w Polsce już ze względu na jej ustrój polityczny sprawa przedstawiała się trudniej i była więcej skomplikowana. Możemy jednak być dumni. Bez wzorów obcych, bo tych do naśladowania nie było, wielki reformator szkolnictwa Konarski, który do odrodzenia ojczyzny dążył przez wychowanie należyte młodzieży, umiał znaleźć trafne rozwiązanie trudnego zagadnienia. Że było trafne, dowodzą praktycznie wychowankowie Konarskiego, którzy w najtrudniejszych dla ojczyzny chwilach zajmują wszędzie, gdzie wre praca nad odrodzeniem państwa, trudne i odpowiedzialne stanowiska.

Wychowanie obywatelskie musi się u nas dzisiaj wysunąć na czoło zagadnień nowoczesnej pedagogiki narodowej. Nawiązując do tradycji Konarskiego, i dzisiaj musimy sobie powiedzieć, że ugruntowanie naszego państwa nastąpić może tylko przez należyte przygotowanie przyszłych obywateli. Musi to nastąpić tem więcej troskliwie, że dzisiaj cały naród stanowi o losach państwa, cały bierze udział w układaniu praw i powoływaniu rządu.

Do niedawna uważano, że nauka o wychowaniu winna się zajmować jedynie wychowaniem dzieci i młodzieży. Dziś znacznie rozszerzył się problem zagadnień pedagogicznych. W naszych prawie oczach powstaje nowa pedagogika socjalna i obejmuje ona coraz szersze kręgi. Jest to zupełnie naturalne. Jeżeli na dorosłych ludzi oddziaływują różne zjawiska, które wywierają na życie silny wpływ, które życiu nadają takie lub owakie piętno, słuszne jest, byśmy zjawiska te poznali i starali się je opanować, słuszne, byśmy obmyśleli sposoby, które pozwolą nam na życie dorosłego tak oddziaływać, by życie to możliwie, w różnych warunkach, dało maksymum szczęścia osobnikowi, umożliwiło mu jaknajintensywniejsze spełnianie obowiązków i zapewniło społeczeństwu jaknajwiększą korzyść z pracy i współżycia z takim osobnikiem. Przed tak rozszerzonem pojęciem pedagogiki wyłoni się cały szereg nowych zagadnień, zrodzi się potrzeba stwarzania

nowych metod. Przedewszystkiem tak rozszerzone pojęcie pedagogiki narzucić nam musi przekonanie, że pedagogika jako nauka potrzebna jest nietylko fachowcom, nietylko nauczycielom i rodzicom. I rzeczywiście tak jest!

Bo czyż nie powinien być pedagogiem ksiądz, przewodnik polityczny, przygotowujący życie polityczne swego okręgu, oficer, dowodzący żołnierzami, inżynier, kierujący pracą robotników, ba, nawet policjant, stojący na straży mienia poszczególnych obywateli: Przez takie zróżniczkowanie okaże się jednak, że dla każdego z zawodów stworzyć będzie trzeba inną, dostosowaną, praktyczną pedagogikę. Nowe zagadnienia pobudzą z wszelką pewnością myśl twórczą, a pedagogika będzie musiała rozszerzyć się o całą sferę bogatych zagadnień współczesnej kultury. Umiejętność wykonywania swego zawodu, wzbogacona doświadczeniami i wiadomościami pedagogicznemi, stanie dzięki temu bezwzględnie na wyższym stopniu, zyska bogatsze i pełniejsze oddziaływanie na okręg tych, z któremi się styka, i w rezultacie przyczyni się do pomnożenia ogólnego dobrobytu społecznego.

Nasunąć się tu może jedno pytanie: czy tak pojmowany rozszerzony zakres pedagogiki nie przyczyni się do pogłębienia różnic społecznych, do czego doprowadzić może silne rozróżnianie zawodowych, że tak powiem, potrzeb. Obawa ta byłaby poniekąd słuszna, gdyby pedagogika szła wzorem dzisiejszych polityków, wyszukujących troskliwie różnice klasowe i na różnicach tych wygrywających wielką pieśń interesów stanowych, osobistych, czy partyjnych. Takie postępowanie byłoby jednak zasadniczo niezgodne z celem pedagogicznym, z założeniem, że mamy dążyć do przystosowania ludzi do życia społecznego. Mamy, jak to ślicznie określają ustawy Komisji Edukacyjnej: „Wychować człowieka, aby jemu było dobrze i z nim było dobrze“. A dobrze będzie i człowiekowi i ludziom nie wtedy, gdy rzucać się będą na siebie z nożem w ręce i wydzierać sobie i zazdrościć zdobyczy, lecz wtedy, gdy potrafią dobro interesów własnych podporządkować pod dobro ogólne. Nowoczesna więc pedagogika musi szukać dróg, środków i sposobów, któreby łagodziły różnice społeczne, musi wysunąć interes państwa na plan pierwszy i uczyć podporządkowania temu interesowi interesów innych.

Komisja Edukacyjna między wielu przez siebie poruszanemi zagadnieniami, rozpatrując zagadnienie wychowania moralnego, dąży do tego, aby wychowaniu temu nadać kierunek praktyczny. Każe ona w myśl tej zasady rozejrzeć się przedewszystkiem wychowawcy wokoło siebie, zobaczyć, jakie wady najbardziej są rozpowszechnione w danej okolicy i dopiero po tem poznaniu obmyśleć sposoby, prowadzące do wykorzenienia tych wad. Jest to pomysł bardzo głęboko sięgający w treść nowoczesnej pedagogiki. Naznacza on pracy pedagogicznej pewne etapy. Kładzie nacisk i podkreśla potrzebę poznania środowiska, na które mamy oddziaływać. Dokładne uwzględnienie tego niezmiernie ważnego postulatu przyniosła nam dopiero druga połowa wieku XIX i początek wieku XX. Pedagogika przestaje wtedy czerpać swoją wiedzę z natchnienia i intuicji, ale stara się silnie oprzeć na znajomości przedmiotu, którym się ma zajmować. Dziecko staje się objektem troskliwych badań, przeprowadza się cały szereg doświadczeń, pedagogika łączy się nierozerwalnie z psychologją zarówno ogólną jak i specjalną, a więc z psychologją dziecka, tłumu, narodu, zawodów itp. Nauki te obecnie tak się wzajemnie uzupełniają, że niejednokrotnie trudno dostrzec granice, gdzie kończy się pedagogika a gdzie zaczyna psychologja, i stąd stało się modą do jednej i do drugiej nauki dodawać różne przymiotniki, mówić o pedagogice doświadczalnej, psychologji wychowawczej itp. Jeżeli jasne jest dla nas, że musimy stworzyć własną pedagogikę narodową, jasne się też musi stać, że podstawą takiej pedagogiki będzie i być musi poznanie duszy własnego dziecka, poznanie właściwości psychicznych naszego narodu. Błądzić nam tutaj po omacku nie wolno. Jak każdy naród posiadamy pewne zalety ale i pewne wady. Jedne przylgnęły do nas prawem dziedziczności, inne są nabyte. Odrębne warunki wychowawcze, w jakich znaleźliśmy się po rozbiorach, wpływ zaborców zrobił także swoje i Polak w każdej dzielnicy ma dzisiaj pewne właściwości, które z początku nawet poniekąd utrudniały bliższe porozumienie się i zrozumienie. Zadaniem nowoczesnej pedagogiki musi być z jednej strony dążenie do zlania narodu w jedną silną organiczną całość, z drugiej wytworzenie ogólnego typu, któryby jednoczył w sobie spotęgowane zalety i przymioty narodowe, a wyzbywał się wad i upośledzeń.

Długotrwała wojna wykazała nam niezbicie, że prawo do życia mają jedynie jednostki silne, dostatecznie do życia zahartowane i przygotowane, takie, które potrafią dużo znieść i przecierpieć i przetrzymać. Właściwie nie jest to nic nowego. Prawo to od dawień dawna stosuje z całą bezwzględnością natura. Pewnie, że cywilizacja uczy nas opiekować się słabymi, ale lepiej, im mniej jest tych słabych. Przyszłość nasza narodowa zależy od tego, czy potrafimy wytworzyć jednostki silne fizycznie i duchowe, czy potrafimy przyszłe pokolenie uzbroić tak, by umiało naginać trudne warunki życiowe do swych rzeczywistych realnych potrzeb. Widzimy, że życie z każdym rokiem staje się trudniejsze. Statystyka wykazuje nam zastraszającą liczbę samobójstw, których liczba z każdym prawie dniem wzrasta. Nad temi zjawiskami nie może pedagog przechodzić do porządku dziennego: musi ze zjawisk tych wyciągnąć należyte konsekwencje teoretyczne i praktyczne. Każde zjawisko społeczne ma gdzieś swoje źródło, ma jakąś przyczynę, a jedno zjawisko pociąga za sobą inne, tworzy się łańcuch cały, rodzi się nieubłagana konsekwencja życia. Pocieszać się tem, że jak sobie kto pościele tak się wyśpi, marna to pociecha. Lepiej dążyć do tego, aby ludzie nauczyli się dobrze sobie słać, a to będzie mogło nastąpić wtedy, gdy nowoczesna pedagogika będzie mieć oczy należycie otwarte na to, co się w świecie dzieje, gdy będzie sobie zdawać sprawę z objawów społecznych i potrafi, gdy zachodzi potrzeba, przeciwstawić się biegowi wypadków. Jeżeli pozwolimy unosić się fali, zawiedzie ona nas tam najczęściej, gdziebyśmy się zupełnie dostać nie chcieli.

Wytworzenia ludzi fizycznie i duchowo silnych nie potrzebujemy się obawiać. Człowiek prawdziwie duchowo i fizycznie silny nigdy nie będzie brutalny i siła ta nietylko nie nabawi go oschłości serca, lecz przeciwnie zrobi jeszcze czulszym i wyrozumialszym. Przypatrzmy się chociażby takim typom literackim jak Ursus i Podbipięta. A typy te nie są jedynie wytworem fantazji, lecz są oparte na prawdzie psychologicznej. Poco zresztą aż tak daleko szukać. Wystarczy rozejrzeć się bacznie wokoło siebie, a znajdziemy ludzi, którzy odpowiadać będą tym prototypom i uspokoją nasze obawy, gdybyśmy jeszcze jakie żywili.

Wychowanie ludzi silnych i zdrowych fizycznie i moralnie nie jest równoznaczne z wytworzeniem typu bezideowca. Zapewne, że, zdążając do wytworzenia takiego, typu przyczynimy się do wygubienia sentymentalnych marzycieli, bujających gdzieś stale w obłokach, łamiących się jak zmarznięta trzcina pod wpływem pierwszej lepszej przeciwności, ale więcej niż pewne, że prawdziwe zdrowie moralne i siłę duchową osiągnąć będziemy mogli jedynie przez zaszczepienie wzniosłych idei Boga, ojczyzny, przez wpojenie idei miłości bliźniego, wyrobienie cnót społecznych. Wszyscy pedagogowie, bez względu na ich wyznanie, z wyjątkiem może bolszewickich, godzą się na to, że z wychowania nie można usunąć idei religijnych, że w nich musi wielokrotnie pedagogika szukać oparcia. Dusza ludzka wiecznie tęskni za czemś górnem, idealnem. Gdy zamkniemy jej drogę do prawdziwego Boga, pójdzie krętemi ścieżynami szukać i stwarzać sobie bogi fałszywe. (D. N.)

Włocławek. Józef Ciembroniewicz.

SZKOŁA PRACY W NAUCE RELIGJI KATOLICKIEJ.

Główną tendencję szkoły pracy można streścić w zasadzie: „Co uczeń zdoła sam zdobywać, powinień zdobyć samodzielnie. Rola nauczyciela ogranicza się wówczas do pobudek i dyrektyw.“ W tem zrozumieniu szkoła pracy nie jest nowością; wybitni metodycy zalecali zasadę wspomnianą przy wszystkich przedmiotach oddawna, zalecali ją też przy nauczaniu religji. Już Boski nasz Mistrz, ucząc o miłości bliźniego, polecił jednemu z sopherim wymienić odnośne przykazania Boże jako normę; zapytany o interpretację, przytacza opowieść o miłosiernym samarytaninie i pyta: Któż był bliźniem onemu, co wpadł między zbójce? Nie podaje sam definicji bliźniego, lecz pobudza interpelanta do wysnucia określenia na tle konkretnem. Czegoś podobnego żąda właśnie szkoła pracy.

Nie wszystkie jednak postulaty szkoły pracy są uzasadnione. Wielu jej zwolenników odrzuca pytania naprowadzające, heurystyczne, a każe uczyć jedynie we formie zagadnień. Tymczasem zagadnienia godzą się wybornie z heurezą, która upraszcza lekcje i kieruje myśl uczniów na właściwe tory.

Zdrowa idea szkoły pracy powinna w nauce religji znaleźć szerokie zastosowanie, bo religję nie wystarcza zrozumieć i zapamiętać, ale trzeba według niej żyć, a zatem powinno się nią nawskroś przejąć, co bez czynnej współpracy ucznia nie jest dlań możliwe. Nauka religji nie ma być teorją, ale ma łączyć z Bogiem, ma pobudzać do życia religijnego i etycznego, a więc jest nawskroś szkołą życia, szkołą pracy. Już św. Paweł Apostoł ostrzega, że bez ducha czynnej miłości Boga bylibyśmy jako miedź brząkająca i jako cymbał brzmiący. Prostego wygłaszania twierdzeń i egzaminowania uczniów każe się katechetyka oddawna wystrzegać, a zaznacza, że wiele usterek metodycznych przebacza się temu, kto lekcją swoją dzieci rzeczywiście zbliżył do Boga i uczynił lepszemi.

Za szkołą pracy przemawia także wzgląd, że w szkole mamy przed sobą nie żydów, ani pogan, których trzeba nawracać, ale mamy dziatwę katolicką, która na łonie rodziny odbywa różne praktyki religijne. Jedynie w miastach i środowiskach fabrycznych lub górniczych spotyka się dzieci, które nie umieją pacierza i nie potrafią się przeżegnać, co smutne światło rzuca na ducha, panującego w ich rodzinach; ogół dzieci polskich, zwłaszcza wiejskich, zna główne praktyki religijne i bierze w nich udział. Wynika stąd, że naukę religji można i należy nawiązywać do przeżyć dziecka. W ten sposób budzimy liczne apercepcje, ułatwiamy zrozumienie i asocjację i podniecamy zainteresowanie. Pod koniec lekcji pobudzamy znów uczniów do wysnuwania zastosowań etycznych, przyczem zostawiamy im wiele samodzielności. Zachęceni do podawania przykładów z życia, odsłaniają malcy warunki, wśród których wzrastają i ułatwiają tem katechecie prowadzenie etyczne. Oczywiście nie dopuszcza się przykładów, ubliżających rodzicom i wychowawcom.

Na stopniu „ćwiczenia" śpiewamy z dziećmi odpowiednią pieśń religijną, zapytujemy o symbolikę odnośnych obrzędów, dziecku znanych, przerabiamy stosowne modlitwy, używane w danej parafji, a to wszystko znów wprowadza w szkołę ducha życia religijnego. O ile czasu starczy, możemy pomocniczo żądać od dziecka rysowania lub modelowania przedmiotów religijnych, by pobudzić do obserwacji dokładnej i wszechstronnej.

W osobliwszy sposób wiążą się ideą szkoły pracy obrzędy kościelne i domowe. Z zasady nie opisujemy zgóry obrzędu, lecz staramy się zaciekawić dziecko, pobudzić do obserwacji samodzielnej i żądamy potem sprawozdania. Przed każdem większem świętem przerabiamy te prawdy religijne, których święto jest wyrazem i wskazujemy porę, kiedy nastąpią główne czynności. Pouczamy zarazem, jak dzieci mają się wtenczas zachować, jak i o co mają się modlić. Niech przyglądają się uważnie obrzędom, aby na pierwszej lekcji poświątecznej mogły rzecz dobrze opowiedzieć. Przy dłuższych obrzędach, np. przy mszy św. wyklucza się sprawozdanie z całości, a określa się część obrzędów, o którą nam chodzi. Zdając sprawę, uzupełniają dzieci wzajemnie swoje spostrzeżenia i odgadują, co pewna część obrzędów może przedstawiać. Obrzędy w kółku rodzinnem, jak wieczór wigilijny, święcone, woda święcona itp., są również miłym tematem sprawozdań.[1])

Z drugiej strony musimy pamiętać o naturze przedmiotu i strzec się racjonalizmu. Wiadomo, jak bardzo osłabił ducha wiary racjonalizm z końcem w. XVIII i z początkiem XIX wieku. Wszystkie prawdy katechizmowe starano się wysnuć z poglądu bezpośredniego zapomocą sokratyki. Zczasem uczeń dochodził do przekonania, że Objawienie Boże było czemś zbędnem, bo on bez pomocy Objawienia poznał całą religję katolicką. Cóż dziwnego, że dorósłszy, uważał katolicyzm za wytwór rozumu ludzkiego? Czegoś podobnego domagają się przesadni wielbiciele szkoły pracy. Zapominają o tem, że religja katolicka z natury swojej jest słowem Bożem, że z tego charakteru czerpie swą niewzruszoność i nieomylność, a pobudzają ucznia, aby prawdy religijne wysnuwał samodzielne z poglądu, z opowiadań fantastycznych i z przeżyć własnych. Przyjąwszy na serjo taką podstawę, trzebaby niebawem odrzucić tajemnice wiary, a w konsekwencji cały chrystjanizm.

Niemniej niebezpieczna jest owa przesada na polu etyki. Każą bowiem zasady moralne wysnuwać nie z przykazań Bożych, z dziejów biblijnych i z interpretacji Kościoła, lecz jedynie

---

[1]) Z przedstawionego pojęcia szkoły pracy wynika, jak nielogiczne jest żądanie pewnych sfer nauczycielskich, by znieść religijne praktyki szkolne (rozp. min. Bartla) i uszynić religję przedmiotem czysto teoretycznem.

z przeżyć dziecka. Znika tu objektywna norma moralności (przykazania Boże), zaciera się pamięć na odpowiedzialność przed Bogiem, a zatem podkopuje się i osłabia poczucie obowiązku, a bez poczucia obowiązku niema etyki. Jeśli dziś mimo haseł humanitaryzmu panuje tyle form wyzysku słabszych, tyle rodzajów nienawiści klasowej, tyle wyrabia się środków zabójczych, jak gazy trujące itp., to powód leży właśnie w podkopaniu poczucia obowiązku przez ducha niewiary. Czyż dla korzyści metodycznej mielibyśmy w szkole zaprzepaścić dogmaty wiary i etykę chrześcijańską?

Tak daleko żaden wierzący katolik się nie posunie. Strzeżmy się zgubnej przesady, a bierzmy ze szkoły pracy wszystko, co ona głosi zdrowego.

Na szczęście Bóg dał Objawienie Swoje nie w formie abstrakcyjnej, lecz w szacie faktów dziejowych, przemawiających żywo do wyobraźni ludzkiej, emocjonujących we wysokim stopniu, więc interesujących, a jednak historycznie prawdziwych. Zaczynajmy więc naukę od materjału biblijnego, a pobudzajmy uczniów, by z owego materjału w toku elementarnym wysnuwali określenia katechizmowe i pogłębiajmy je wskazywaniem na naukę kościoła. Przeżycia dziecka pomocne są, jak wspomnieliśmy, na wstępie lekcji, by wprowadzić ucznia w nową sferę pojęć i usposobić go do lepszego zrozumienia Biblji. Pomocne są również bardzo przy zastosowaniach etycznych. W ten sposób wykorzystamy zdrowe wskazania szkoły pracy, a unikniemy przesady, wiodącej do racjonalizmu, do podkopania wiary i etyki chrześcijańskiej.

Bochnia. Ks. W. Gadowski.

PRZYCZYNY ZANIKU SZCZEREGO WYPOWIADANIA SIĘ W SZKOLE.

W początkach pobytu swego w szkole lubi dziecko bardzo dużo opowiadać. Mówi o tem, co widziało w domu, na ulicy, jak bawiło się z kotkiem i psem, co jadło na obiad, co robił braciszek itp. Wynikają z tego często komiczne a nawet czasem i przykre sytuacje dla nauczyciela, zdarza się bowiem, że nauczyciel mówi np. o stworzeniu świata i z nabożnem uczuciem wielbi Boga, a dziecko ni stąd ni zowąd przerywa z zapałem: „Proszę

pana, tu będzie cyrk" — i wylicza rozmaite małpy, lwy, słonie itp. zwierzęta, które widziało w przygotowującym się do przedstawień cyrku. Psychologicznie rzecz biorąc, dziecko nie popełniło żadnej zdrożności, gdyż wypowiedziało tylko to, co skojarzyło się z opowiadaniem o stworzonych przez Boga zwierzętach. Gdyby dziecko nie wypowiedziało się, nie mogłoby tak czy owak skupić uwagi na słowach nauczyciela. Wyobrażenia zwierząt były pod wpływem niedawnego postrzegania stokroć silniejsze od abstrakcyjnego opowiadania o stworzeniu świata — stąd tak nagłe skojarzenie. A wypadków podobnych napotkać można w praktyce bardzo dużo. Dziecko przerywa nauczycielowi opowiadanie — tak wielka jest chęć wypowiedzenia się. Zachodzi tylko pytanie, jak ma się wobec takich wypadków zachować nauczyciel. Pozwolić dziecku mówić, czy też kurczowo trzymać się przygotowanego na lekcję tematu?

Nie potrzeba chyba udowadniać, że odpowiedź musi wypaść na korzyść wypowiadania się dzieci. Przecież w oddziale pierwszym chodzi przedewszystkiem o to, by dzieci oswoić ze szkołą i nauką, by przyzwyczaić je do mówienia, do wypowiadania swych myśli. A jeśli co, to właśnie przeżycia są najlepszym materjałem do pogadanek. Prawda, że konieczną rzeczą jest także omawianie obrazów, lecz jeśli mamy omawiać takie obrazy, jak np. Kafemanna czy inne pozostałości po szkole pruskiej, to stanowczo lepiej odwoływać się do przeżyć dzieci. Rzecz jasna, że opowiadanie dzieci musi być raz po raz poprawione, chodzi bowiem także o to, by styl dzieci był coraz poprawniejszy, mimo to — kardynalnym warunkiem nauki języka polskiego w oddziale pierwszym pozostanie zawsze s w o b o d a. Gadulstwa nie wyrobimy przez to, bo gadulstwem nazywamy opowiadanie bez głębszej treści, gdy tymczasem opowiadanie dzieci posiada niezwykle bogatą treść.

Stwierdziłem wyżej na podstawie doświadczenia, że dzieci mówią bardzo chętnie. Tak jest w pierwszych miesiącach. Później milkną i odpowiadają tylko na pytania. Czasem miałyby ochotę wypowiedzieć się, jednak obawiają się, bo „w szkole trzeba się uczyć".[1]) Dzieci milkną (co najwidoczniej spostrzec można na

[1]) Przekonanie, że już w pierwszych dniach pobytu w szkole winny dzieci uczyć się czytać i pisać, mają przedewszystkiem rodzice. Jedna z dziewczynek

dzieciach, które drugi rok siedzą w pierwszym oddziale), a nauczyciel musi wyszukiwać obrazy, powiastki, czytanki, by tylko dzieci nauczyć „systematycznie" opowiadać. Nie potrzeba nawet roku, by rozgadane dzieci zamienić na „uczniów" t. j. na mechanizmy, zależne od sprężyny, jaką jest nauczyciel. Ten stan rzeczy nie jest normalny, przeciwny jest zasadzie pielęgnowania indywidualności. Trzeba więc szukać przyczyn, które ten stan powodują, bo tylko w ten sposób możliwe jest naprawienie zła. A przyczyn tych jest dużo. W artykuliku niniejszym pomówię tylko o tych, które zauważyłem w swej praktyce nauczycielskiej.

Największym pogromcą swobodnych pogadanek jest nauka czytania i pisania oraz rachunki. Ile to pochłania czasu! Nauczyciel nie może dać rady z wyczerpaniem elementarza, gdy więc dziecko poczyna mówić, machnie ręką dla zatamowania potoku mowy dziecka, bo „niema czasu". Dziecko się zniechęci, a gdy takie zamknięcie dziecku ust powtarza się częściej, dziecko milknie zupełnie. Triumfuje przestarzała zasada: *odpowiadaj tylko wtedy, gdy jesteś pytany!* Tymczasem taka gonitwa materjału z czytania nie jest wcale wymagana. Program ministerjalny mówi tylko o wolnem, wyraźnem i poprawnem czytaniu, nic zaś nie mówi, że trzeba przerobić cały elementarz Falskiego czy inny. Poco więc przemęczać dzieci? Czyż nie więcej potrzebne jest rozwijanie wartości duchowych, które osiągamy przez pogadanki! A my owym balastem elementarzowym zabijamy ducha dziecka. Żywo stoi mi w pamięci dziewczynka, która w pierwszych miesiącach pobytu w szkole była najlepszą uczenicą. Umiała ślicznie opowiadać o kotkach i pieskach, bajkę umiała powtórzyć i ją zainscenizować. Nagle raptowna zmiana. Moja Mania (takie było imię dziewczynki) stała się gorsza od innych. Co było przyczyną tego? Oto nie mogła uporać się z czytaniem i to ją przygnębiło. A przecież było to najbardziej rozwinięte dziecko w klasie. Widocznie zbyt dużo było materjału naukowego — nic zresztą ponad to, czego wymagał miejscowy program. Słuszne wydaje

---

często zwracała się do mnie z interpelacją: a kiedy będziemy pisać, bo mamusia mówi, że nic się nie uczymy! — Uczenie więc w przekonaniu owej mamusi — to tylko czytanie, pisanie, rachunki. Pogadanki, lepienie, rysunki — to zabawa. Czyż nie konieczne są konferencje rodzicielskie, gdzieby można rodzicom rzeczy takie wyjaśnić!

mi się żądanie nowej szkoły, by usunąć systematyczną naukę na dalszy plan. Wtedy wypadki, jak powyższy, byłyby niemożliwe.

Z pośród przyczyn milknięcia dzieci wymienić można inne, np. ośmieszanie powiedzeń dzieci lub dopuszczanie do ośmieszenia. Dziecko mówi w swej szczerości i to, co u starszych powoduje uśmiech a często rumieniec. Jeśli nauczyciel przyjmie takie powiedzenie ze śmiechem lub zgani dziecko — wtedy naturalną reakcją jest zamilknięcie. Dziecko nie wie przecież, co mówić wolno, a czego nie, gdyż nieznane mu są t. zw. pojęcia moralne, zakazujące mówić np. o pewnych częściach ubioru. Dla dziecka jest przecież sukienka tem samem czem inne części garderoby. Nauczyciel musi wysłuchać wszystko z równem zaciekawieniem i brać wszystko poważnie, bo tylko wtedy zyska zaufanie i sprawi, że dzieci po roku będą ślicznie opowiadały, będą umiały nietylko powiastkę odtworzyć, ale odczytają z równą swobodą każdy obraz. Taki zaś rozwój umysłowy będzie najprzydatniejszym gruntem pod czytanie i inne gałęzie nauki.

Możnaby mówić jeszcze o innych przyczynach, jak np. o wpływie rodziców na dzieci („a tego nie powiadaj w szkole"), lecz brak mi szerszego materjału dowodowego. Ograniczam się więc do podania tych kilku uwag, które może pobudzą do dalszej dyskusji.

Tuchola. Miros.

UCZENIE SIĘ NAPAMIĘĆ.

Niejeden z nas przypomni sobie z czasów szkolnych, jak trudno czasem było nam nauczyć się czegoś napamięć i zazdrościliśmy kolegom, którym przychodziło to z łatwością. Nowsze badania nad pamięcią wykazały, że trzeba w sprawie tej ogromnie indywidualizować, o czem nauczyciel koniecznie wiedzieć powinien.

Przedewszystkiem pojemność (świadoma) pamięci jest stosunkowo niewielka*), bo spamiętać można zwykle naraz 6 głosek. By spamiętać 10, trzeba powtórzyć je już 3—7 razy, 12 powtórzyć trzeba 14—16 razy, a 16 już aż 30 razy.

*) Prócz pamięci „świadomej" mamy bowiem także pamięć podświadomą, nieraz znacznie obszerniejszą i czulszą; przekonywujemy się jednak o niej dopiero w czasie hypnozy, transie, narkozy i innych stanów podświadomych, do których zaliczyć trzeba i natchnienie twórcze.

Zamiast takiego częstego powtarzania można uczyć się niejako „na raty“, powtarzając np. 12 głosek przez 3 dni zrzędu po 8 razy, lub przez 4 dni po 6, albo przez 6 dni po dwa razy (wtedy pamięta się potem najdłużej i najlepiej). *Lottie* i *Steffens* zwrócili uwagę na fakt, że przy uczeniu się napamieć dłuższych ustępów, lepiej brać je naraz przy nauce, niż małemi częściami, jednak przy wierszach całość nie może być dłuższa niż 16 wierszy, przyczem miejsca trudniejsze, lub źle się pamięci trzymające, trzeba powtarzyć jako wyjątki, osobno.

Sposób uczenia się napamięć zależy bardzo od typu pamięci: ludzie z pamięcią wzrokową uczyć się powinni przez czytanie, z pamięcią słuchową przez mówienie, z ruchową przez ewent. rytmiczne dzielenie tekstu ruchami w takt. Mylne zupełnie jest zdanie, że młody osobnik ma lepszą pamięć (co do szybkości nauki) niż dojrzały. Ten ostatni owszem uczy się szybciej, ale zato młody pamięta dłużej i lepiej. Po 45 roku życia pamięć nieraz wybitnie zaczyna słabnąć zwłaszcza co do wydarzeń ostatnich czasów, podczas gdy rzeczy spamiętane w dzieciństwie, nieraz wtedy zaczynają się na nowo dokładnie w pamięci zaznaczać.

Na ciekawą wreszcie rzecz trzeba tu zwrócić uwagę, mianowicie na tak zwane fałszowanie pamięci, o czem pisze szeroko *Freud* w swej psychopatologji życia codziennego.

Otóż nieraz wydarza się, że jakiś wiersz, wyuczony, przytaczamy pozornie choć płynnie, ale potem porównując go z tekstem, lub mówiąc go wobec kogoś drugiego, przekonujemy się ze zdumieniem, że są tam pewne luki a raczej zmiany osobiste, „zafałszowania“, które indywidualnie poczyniliśmy. Bardzo często ze zmian tych może psycho-analityk wysnuć rozmaite cenne wnioski przy badaniu ludzi cierpiących na pewne zboczenia nerwowe. Do tej samej grupy zjawisk należy zapominanie nazwisk, zastępowaniem ich innemi, przekręcanie itp. Co do kwestji trwałości pamięci, to wielką rolę odgrywa tu nastrój, w jakim uczymy się. Zapominamy łatwo wszelkich wrażeń nabytych w nastroju ujemnym i dlatego „kucie“ do egzaminu po nocach i w zdenerwowaniu niema żadnego sensu i wartości na przyszłość. Uczeniu się napamięć dopomaga bardzo zainteresowanie się danym przedmiotem, uczenie się wspólne, względnie kojarzenie słów z ruchami i epizodami i dlatego aktorzy uczą się o wiele lepiej na próbach

(zwłaszcza z pamięcią słuchowo-ruchową) jak sami u siebie w domu. Przez zabawę można uczyć się szybko niebywale dużo, (np. ról) ale też pamięta się je potem bardzo źle! W okresie pokwitania władze umysłowe ucznia a zwłaszcza pamięć ulegają wybitnemu osłabieniu, nie należy też wtedy zadawać uczniom dużo napamięć. Dłużej trwające upośledzenie pamięci budzi już podejrzenie stanu chorobliwego i uczeń taki powinien być przedstawiony lekarzowi.

Kraków. Dr. A. Klęsk.

LATARNIK.

(Omówienie lektury domowej w oddziale VII szkoły powszechnej.)

I. Pogadanka wstępna. Rozwija się pogadanka na temat książek czytanych przez dzieci. Pytam się, która książka wywarła na dzieciach największe wrażenie i dlaczego. Wypowiadają się swobodnie. Ulubione książki chłopców — to przedewszystkiem powieści Sienkiewicza, a zwłaszcza *W pustyni i puszczy* oraz *Trylogja*, inni zachwycają się powieściami Umińskiego i Coopera. Chętnie wracają do tej lektury. Niektóre książki więc pozostawiają po sobie niezatarte wrażenie. (Doświadczenie dzieci pod tym względem jest niewielkie, można więc opowiedzieć o swych własnych przeżyciach, dotyczących lektury książek.) Taką książką, która wywarła na Skawińskim wielkie wrażenie, była powieść poetycka *Pan Tadeusz*.

II. Omówienie. 1. Co stało się z latarnikiem z Aspinwall? Dlaczego posada latarnika tamtejszego była bardzo ważnym posterunkiem? Kto miał za zadanie znalezienie nowego latarnika? Jakie obowiązki spełnia konsul? (Załatwia sprawy handlowe, sprawy paszportowe, otacza opieką obywateli państwowych zagranicą, w tym przypadku miał prócz tego nadzór nad latarniami morskiemi.) Dlaczego był konsul w trudnem położeniu? Jak się przedstawiał nowy kandydat na latarnika? Jakiej był narodowości? Dlaczego Skawiński nie znalazł spokoju? Należy wspomnieć o położeniu politycznem Polski w tym okresie. Najlepsze jednostki opuszczały kraj, bo zaborcy uniemożliwiali im swobodną i twórczą dla narodu pracę. (Emigracja.) Skawiński to symbol cierpień naszego narodu. Tak jak jemu był potrzebny spokój i stała posada, tak dla całego narodu było potrzebne nie-

podległe państwo. Jak wyszedł Skawiński z próby? (Zwycięsko, został latarnikiem.) Do czego porównuje Sienkiewicz Skawińskiego? (Do okrętu, któremu burza łamie maszty, a który jednak zawinął do portu.) Jakie były koleje życia Skawińskiego? Jak wpływały te nieszczęścia i niepowodzenia na jego charakter? Co przypominało mu ojczyznę? Co się działo na morzu, kiedy Skawiński używał ciszy i spokoju w latarni? (Burza.) Takie przeciwstawienie nazywamy kontrastami. Sienkiewicz posługuje się niemi bardzo umiejętnie. Gdzie zauważyliśmy to już? (W *Janku muzykancie*; umarł Janek, nie rozwinąwszy swego talentu, podczas kiedy państwo z Włoch rozmawiają o tem, że tylko Włochy są krajem talentów.) Jak zatytułujemy rozdział I nowelki? (Skawiński po latach tułaczki znalazł spokój w latarni.)

2. Dlaczego była latarnia odpowiednią przystanią dla ludzi starych i skołatanych życiem? Co widział Skawiński z latarni? (Opis przyrody podzwrotnikowej.) Jak czuł się na swej nowej posadzie? Czy chętnie wśród nich przebywał? Dlaczego? (Wracał jak najczęściej do latarni, by napawać się swem szczęściem.) Jakich wiadomości szukał w amerykańskiej gazecie? Zatytułowanie rozdziału: Szczęście Skawińskiego na nowej posadzie.

3. Co pewnego razu przywieziono Skawińskiemu prócz żywności? W jaki sposób stał się właścicielem polskich książek? Kto był autorem jednej z książek? (Mickiewicz.) Kiedy Skawiński zapoznał się już z utworami tego poety? (Na emigracji po roku 1831.) Dlaczego Skawiński uległ takiemu wzruszeniu po otrzymaniu książek polskich? Którą książkę zaczął czytać? (*Pana Tadeusza*.) Dlaczego wiersze przemawiały mu do serca? (Skawiński znalazł w nich swe własne uczucia i cierpienia; tak jak Mickiewicz utracił ojczyznę, tak i on żył zdala od swego kraju i tylko myślą do niego podążał.) Co zaczął sobie wyrzucać? (Że ukochał wyspę, na której stała latarnia.) O czem zapomniał, kiedy wspomnieniami wracał do kraju ojczystego? Kto go dopiero obudził z tych marzeń? Jaki skutek pociągnęło za sobą niedbalstwo Skawińskiego? Czy wysepka była dla niego trwałem szczęściem? W czem znalazł pocieszenie? (W książce.) Jak ją uszanował? Tak jak Skawiński, tak i wszyscy Polacy cierpieli w latach niewoli, a osłodę znaleźli w książce polskiej, wogóle w literaturze. Skawiński jest więc uosobieniem cierpień narodu polskiego w latach

niewoli. Zatytułowanie rozdziału: — Jakie wrażenie wywarł na Skawińskim *Pan Tadeusz*?

III. Zebranie całości.

IV. Zastosowanie.

Pan Tadeusz wywarł wielkie wrażenie na Skawińskim. Chcielibyście pewnie zapoznać się z tą książką? Uczynimy to na następnych lekcjach.

Bydgoszcz. L. Bandura.

ODMIANA RZECZOWNIKA PRZEZ PRZYPADKI.

Wstęp. Chcąc zaznajomić dzieci z przypadkiem rzeczownika, trzeba wpierw wspomnieć o odmianie rzeczowników wogóle. Dzieci muszą poznać, że jeden i ten sam rzeczownik może przyjąć różne postacie. W tym celu wyszukują dzieci z przerobionej czytanki różne rzeczowniki w zachodzących odmianach i wypisują je na tablicy. Najkorzystniej byłoby wybrać czytankę, w której zachodziłby jeden i ten sam rzeczownik w różnych odmianach. Z wypisanych rzeczowników, np. mama, mamie, mamom, mamy itd., poznają dzieci, że rzeczownik zmienia swą postać, czyli odmienia się. Następnie należałoby zwrócić uwagę na odmianę rzeczowników przez liczby i rodzaje, co uważam za rodzaj wstępu do lekcji o przypadkowaniu. W tym celu każę czytać rzeczownik, który oznacza raz jedną osobę wzgl. rzecz, drugi raz więcej osób wzgl. rzeczy i podaję nazwy „liczba pojedyńcza“, „liczba mnoga“. (Przy umiejętnem prowadzeniu mogą dzieci same znaleźć te wyrażenia.) Można zaznajomić dzieci z tą odmianą też w inny sposób, np. nauczyciel wskazuje raz na „mama“, drugi raz na „mamy“ i pyta: Ile osób oznacza „mama“ a ile „mamy“? W podobny sposób można przeprowadzić odmianę rzeczowników przez rodzaje.

Uzyskawszy w ten sposób dość wyraźne pojęcie o odmianie rzeczownika w ogólności i o odmianie przez liczby i rodzaje, zrozumieją dzieci lepiej następną lekcję, tj. odmianę rzeczownika przez przypadki. Aby nadać lekcji przebieg naturalny, uważam za główny warunek przeprowadzenie jej na podstawie czytanki, specjalnie w tym celu ułożonej. Chodzi bowiem o dwie rzeczy; najpierw muszą dzieci umieć rozpoznawać przypadki w czytankach

a potem dopiero inne rzeczowniki przypadkować. Nie można odrazu powiedzieć, że gramatyka polska uznaje siedem przypadków, lecz niech dzieci w toku lekcji poznają, że jest ich tyle a nie mniej lub więcej. Błąd ten można spotkać w różnych podręcznikach metodycznych, uchodzących często za najlepsze. W pewnym podręczniku zauważyłem np.:

1. górnik
2. górnika
3. górnikowi
4. górnika
5. górniku
6. górnikiem
7. o górniku

„Nauczyciel zapytuje, ile razy powtórzony jest tutaj rzeczownik „górnik" i naprowadza dzieci na samodzielne spostrzeżenie, (Dlatego „samodzielne," że obok napisał?!) że rzeczownik „górnik" zmienił (odmienił) swą postać kolejno *siedem* razy".

Ja natomiast widzę tu tylko 6 różnych postaci rzeczownika (nawet tylko 5!) gdyż drugi przypadek równa się czwartemu. Mojem zdaniem, jeżeli gramatyka polska uznaje siedem przypadków i posiada jeszcze rzeczowniki o siedmiu różnych postaciach, to widocznie musiało to być kiedyś regułą, lecz zczasem język nasz zmienił się tak bardzo, że reguła stała się prawie wyjątkiem, gdyż tylko pewna część rzeczowników posiadających w pierwszym przypadku końcówkę „a" ma siedem widocznych odmian. Chcąc więc uzasadnić *siedem* przypadków, trzeba koniecznie lekcję tę przeprowadzić na rzeczowniku z wspomnianą końcówką.

Nowy materjał. Czytanka:

Nadeszły święta Bożego Narodzenia. Jadwisia dostała od swojej mamusi prześliczną lalkę. Nazwała ją Ludka. Ludka miała oczka niebieskie, a włoski jak len białe. Sukienka Ludki była różowa z koronką; na główkę wkładała Jadwisia Ludce kapelusik i chodziła z nią na przechadzkę. Często przychodziły do Jadwisi dzieci sąsiadów i wspólnie bawiły się prześliczną Ludką. Wieczorem układała Jadwisia Ludkę do snu, i kołysając ją, śpiewała: „O Ludko moja, zaśnij już i oczęta modre zmruż". Jadwisia opowiadała często o swej Ludce cioci, która przychodziła odwiedzać rodziców.

Czytankę tę napisać na tablicy! Czytaj! Który wyraz zachodzi najczęściej — oczywiście w odmianie? (Ludka.) Wypisz wszystkie zachodzące odmiany rzeczownika „Ludka"! Ile razy odmienił się rzeczownik „Ludka"? (Siedem razy.) Czy zachodzi tu odmiana przez liczby i rodzaje? (Nie.) Jest to więc inna odmiana rzeczow-

nika, którą macie teraz bliżej poznać. Odmianę tę nazywamy odmianą przez przypadki czyli przypadkowaniem. Teraz omówimy dokładnie każdy poszczególny przypadek. Czytaj czwarte zdanie! Czytaj samą odmianę rzeczownika „Ludka“. (Ludka.) Pytaj tak, abyś otrzymała odpowiedź „Ludka“! (Kto miał oczka niebieskie itd.?) Krócej! (Kto miał?) Odpowiedź! (Ludka.) Napisz pytanie i odpowiedź! W podobny sposób znaleźć pytania dla pozostałych odmian. Na tablicy mamy więc:

Kto miał?	Ludka.
Czyja sukienka?	Ludki.
Komu wkładała?	Ludce.
Kim bawiły się?	Ludką.
Kogo układała?	Ludkę.
Jak śpiewała?	O Ludko.
O kim opowiadała?	O Ludce.

Następuje uszeregowanie powyższych pytań i odpowiedzi według kolejności przypadków. Nauczyciel wskazuje na pytanie dla oznaczenia pierwszego przypadku i każe czytać. Ponieważ dzieci same znaleźć nie mogą, że np. pytaniem: „Kto miał“? posługujemy się w celu znalezienia postaci rzeczownika, którą nazywamy pierwszym przypadkiem, przeto trzeba im to powiedzieć. Tak samo i przy następnych przypadkach. Po uszeregowaniu otrzymamy:

1. Kto miał?	Ludka.
2. Czyja sukienka?	Ludki.
3. Komu wkładała?	Ludce.
4. Kogo układała.	Ludkę.
5. Jak śpiewała?	O Ludko.
6. Kim bawiły się?	Ludką.
7. O kim opowiadała?	O Ludce.

Następnie dowiedzą się dzieci, że istnieje jeszcze szereg innych pytań, które ułatwiają przypadkowanie, przyczem najskuteczniej, postępować tylko stopniowo. Należałoby więc teraz zaimki pytające połączyć z innemi czasownikami, odmieniając narazie jeszcze ten sam rzeczownik w sposób następujący. Jak brzmi pierwszy przypadek rzeczownika „Ludka“? (Ludka.) Jak można inaczej pytać, aby otrzymać ten sam przypadek? (Kto śpi, leży itd.?) W ten sposób przerobić wszystkie przypadki, np.:

1. Kto (śpi, leży itd.?)
2. Czyja (główka, wstążka itd.?)
   Czyj (fartuszek, bucik itd.?)
   Czyje (oczko, kolanko?)
3. Komu (dała, napisała?)
4. Kogo (myła, czesała, kąpała?)
5. Jak woła Ludkę?
6. Kim (cieszy się?)
7. O kim (marzy, śpiewa?)

Należałoby może dalej sformułować pytania, które ułatwiają przypadkowanie rzeczowników rzeczowych. Czytaj pytanie dla określenia pierwszego przypadku! (Kto śpi, leży?) Powtórz drugie pytanie! (Kto leży?) Jak musimy je zmienić, jeżeli chodzi o „różę“? (Co leży?) Ciąg dalszy w sposób podobny. Otrzymamy:

1. Co (leży, kwitnie?)	róża
2. Czyj (zapach, liść?) Czyja (woń, barwa?) Czyje (kwiecie?)	róży
3. Czemu (przypatruję się?)	róży
4. Co (zerwałem?)	różę
5. Jak wołam różę?	różo!
6. Czem (bawię się?)	różą
7. O czem (mówię?)	o róży.

Następuje teraz zaznajomienie dzieci z wszelkiemi innemi pytaniami i to równocześnie dla rzeczowników osobowych i rzeczowych. Mam tu na myśli przedewszystkiem łączenie zaimków pytających z przyimkami. Postępowanie jak poprzednio.

Otrzymamy:

1. Kto (ma, siedzi, chodzi?)
   Co (leży, kwitnie, rośnie?)
2. Czyja (sukienka, lalka?)
   Czyj (dom, kapelusz?)
   Czyje (oko, dziecko, drzewo?)
   Kogo (nie widzę, nie spotkałem?)
   Czego (nie chcę, nie mam?)
   U kogo (mieszkam, byłem?)
   Do kogo (chodzę, piszę?)
   Od kogo (wracam, mam?)
   Dla kogo (żyję, pracuję?)
   Bez kogo (pójdę, obejdę się?)
   Z kogo (biorę wzór?)
   Obok kogo (siędzę, przechodzę?)
   Oprócz kogo (czytają wszyscy?)

Koło kogo (chodzi, biega?)
Wśród kogo (przebywa?)
Czego (nie mam, nie znam?)
Do czego (przybito, przyłożono?
Od czego (oderwano, odszedłem?)
Bez czego (piszę, żyję?)
Z czego (żyję, czerpię?)
Obok czego (postawiłem, położyłem?)
Oprócz czego (jem wszystko, znam wszystko?)
Koło czego (krąży, chodzi?)
Wśród czego (leży, rośnie?)
3. Komu (daję, napiszę?)
Czemu (przyglądam się, równa się?)
Ku komu (idę, jadę?)
Przeciw komu (działam, głosuję?)
Ku czemu (płynie, zbliża się?)
Przeciw czemu (głosuję, pracuję?)
Wbrew czemu (postępuję?)
4. Kogo (widzę, kocham?)
Co (widzę, słyszę?)
Przez kogo (cierpię, zmartwiłem się?)
Pod kogo (podchodzę?)
Nad kogo (wywyższa się?)
Przed kogo (postawiono?)
W kogo (wmawia, wdaję się?)
O kogo (chodzi mi, pytam?)
Na kogo (usiadło, wygaduje?)
Po kogo (posłano, szli?)
Za kogo (pracuję?)
Między kogo (wlazł?)
Przez co (przechodzi, patrzy?)
Pod co (wlazł, kładzie?)
Ponad co (wyrosło drzewo?)
O co (pytam, piszę?)
Na co (wszedł, wdrapał się?).
Po co (szedł, pisał?)
Za co (cierpi, dostał?)
5. Jak wołam?
6. Kim (cieszę się, bawię się?)
Czem (raduję się, pracuję?)
Pod kim (kopię, siedzę?)
Nad kim (krąży, leci?)
Przed kim (stawiam, kładę?)
Z kim (rozmawiam, bawię się?)
Za kim (tęsknię, stoję?)

Między kim (siedzę?)
Pod czem (siedzę, kopię?)
Nad czem (rozmyślam, rozpaczam?)
Przed czem (uciekam, chronię się?)
Z czem (idę, jem?)
Za czem (postępuję, płaczę?)
Między czem (wisi, stoi?)

7. O kim (rozmawiam, myślę?)
Po kim (noszę, dziedziczę?)
Przy kim (pracuję, mieszkam?)
W kim (pokładam nadzieję, widzę wzór?)
Na kim (siedzi, polega?)
O czem (mówię, marzę?)
Po czem (poznaję, odpoczywam?)
Przy czem (wisi, leży?)
W czem (tkwi, bije?)
Na czem (jem, haftuję?)

Następny stopień, to łączenie pytań.

1. Kto lub co?
2. Czyj (a) (e)?
Kogo lub czego?
(U, do, od, dla, bez, z, obok, oprócz, koło, wśród), kogo lub czego?
3. Komu lub czemu?
(Ku, przeciw, wbrew) komu lub czemu?
4. Kogo lub co?
(Przez, pod, nad, przed, w, o, na, po, za, między) kogo lub co?
5. Jak wołam?
6. Kim lub czem?
(Pod, nad, przed, z, za, między) kim lub czem?
7. (O, po, przy, w, na) kim lub czem?

Zaznajomienie dzieci z najczęściej zachodzącemi przyimkami, które rządzą poszczególnemi przypadkami, uważam za konieczne, przyczem trzeba jeszcze dbać o daleko idącą zmianę pytań przez używanie różnych czasowników. Ćwiczenia, przeprowadzone w tym kierunku, ułatwiają wielce rozpoznanie przypadków w ustępach naszych czytanek, które to służą zwykle jako punkt wyjścia każdej lekcji gramatycznej.

Po osiągnięciu przez dzieci pewnej wprawy przy przypadkowaniu rzeczowników w liczbie pojedyńczej, można przystąpić do odmiany w liczbie mnogiej. Równocześnie podać nazwy przypadków, oczywiście z objaśnieniem. Przy końcu można zwrócić

uwagę dzieci na różne wyjątki i szczegóły, np. na rzeczowniki, które posiadają tę samą postać w 2 i 4 przypadku (anioł, pan), w 1, 4 i 5 przypadku (dzieło, pole), w 1, 2, 3 i 5 przypadku (pani) itp. — wreszcie na niektóre końcówki, t. zw. stałe: ę (matkę, szybę), ą (rolą, pociechą), em (panem, nauczycielem), om (robotnikom, polom), ów (bocianów, sąsiadów), ami (żołnierzami, rycerzami), ach (o braciach, o książkach).

O rodzajach deklinacyj nie wspominałbym w szkole powszechnej.

Ćwiczenie. 1. Dzieci określają przypadki rzeczowników w przerobionych ustępach. 2. Przypadkują dane rzeczowniki.

Łuszkowo. Szlandrowicz.

JĘZYK OJCZYSTY.

Uczczenie zasług dwóch polskich językoznawców.

W grudniu ub. r. Polska naukowa obchodziła uroczyście 40-lecie pracy naukowej prezesa polskiej Akademji Umiejętności prof. Jana Rozwadowskiego oraz 25-lecie pracy uniwersyteckiej prof. Jana Łosia. Obaj ci profesorowie należą obecnie do najwybitniejszych badaczów języków indoeuropejskich i są prawdziwymi luminarzami polskiej nauki.

Uroczystość jubileuszowa odbyła się w poniedziałek, dnia 19 grudnia w sali seminarjum filologij słowiańskich Uniwersytetu Jagiellońskiego. Oprócz profesorów Uniwersytetu Krakowskiego przybył szereg profesorów ze wszystkich wszechnic polskich.

Uroczystość zagaił profesor Nitsch, poczem do jubilata prof. Łosia przemówił krótko prof. Uniwersytetu Warszawskiego Szober.

Jako następny zabrał głos prof. językoznawstwa indoeuropejskiego w Warszawie Porzeziński. Podkreślił on znaczenie profesora Rozwadowskiego w nauce europejskiej, mianowicie na polu słowotwórstwa, uwydatnił jego genjalne odkrycie dwuczłonowości wyrazów, prace odnoszące się do praojczyzny indoeuropejskiej oraz praojczyzny słowiańskiej. Zwrócił uwagę na zasługi wydania historycznej gramatyki języka polskiego oraz wydawnictw, odnoszących się do najstarszych zabytków języka polskiego.

Poniżej podajemy kilka szczegółów z życia jubilatów.

Prof. Dr. Jan Rozwadowski urodził się w Krakowskiem w roku 1877 i po studjach w Krakowie oraz w Lipsku habilitował się w Uniwersytecie w Krakowie. Poświęcił się badaniom języków indoeuropejskich.

Pierwszą pracą Rozwadowskiego był *Szkic wymowy polskiej*. Po raz pierwszy w naukowy sposób ujęto tam całokształt fonetyki języka polskiego. Drugą rzeczą o wielkiem znaczeniu to *Historyczna fonetyka, czyli głosownia języka polskiego*. Rozwadowski wniknął tu głęboko we wszystkie najważniejsze

problemy, odnoszące się do polskiej fonetyki i położył podstawę pod dalsze na tem polu badania.

Z innych prac należy wymienić dzieło jego *Wortbildung und Wortbedeutung* oraz niezliczone recenzje w pismach, z których każda prawie jest rozprawą.

Działalność naukowa prof. Rozwadowskiego jest znana w całej Europie. W roku 1925 był powołany do ustalenia transkrypcji fonetycznej na zjeździe fonetyków w Kopenhadze.

Rację swoich prac nad językiem polskim prof. Rozwadowski ujął pięknie i głęboko w następujących słowach:

Przywiązanie do mowy rodzinnej mieści się w miłości ojczyzny jako jej część składowa i jako takie jest słuszne, dobre i piękne. Ale miłość może być głupia, chora i niedołężna, trzeba zaś, aby była rozumna, zdrowa i silna. Chcąc coś dobrze kochać, trzeba przedmiot ten przedewszystkiem znać i rozumieć... Trzeba naprawdę rozumieć język ojczysty, jeżeli przywiązanie do niego ma mieć wartość — dla niego i dla nas.

Prof. Rozwadowski jest od kilku lat prezesem polskiej Akademji Umiejętności, powołany na to zaszczytne stanowisko po śmierci prof. Morawskiego.

Prof. Dr. Jan Łoś urodził się w Kielcach w roku 1860, studjował językoznawstwo w Petersburgu, Paryżu, Fryburgu badeńskim, Lipsku i Berlinie. Jako docent filologji w Petersburgu został powołany w roku 1902 na katedrę do Krakowa.

Prof. Łoś jest członkiem polskiej Akademji Umiejętności i mnóstwa akademij zagranicznych. Ilość jego prac wynosi około 150. Wśród wielu drobnych rozpraw i przyczynków należy wymienić: 4, 5 i 6 tom *Słownika gwar polskich*, na podstawie materjału pozostawionego przez Karłowicza, dwie monografje o wyrazach złożonych i funkcjach narzędnika w języku polskim, rozprawy o składzie zdania, znakomite studjum o językowych zabytkach staropolskich do r. 1543. *Głosownia historyczna*, *Słowotwórstwo*, *Gramatyka starosłowiańska* i *Krótka gramatyka historyczna języka polskiego*, a wreszcie *Wiersze polskie w dziejowym rozwoju*. Jubilat pracuje obecnie nad monumentalnym *Słownikiem staropolskim*, do którego materjały obejmują już kilka tysięcy kartek. bl.

Błędy językowe.

Opatrzyć — zaopatrzyć.

Wskutek nieodczuwania różnicy znaczeniowej słów: *opatrzyć* i *zaopatrzyć*, utworzono wyrażenie błędne: „świadectwo *opatrzone w pieczęć*“ albo „*zaopatrzone w pieczęć*“, zamiast prawidłowego: świadectwo *opatrzone pieczęcią*. Spotyka się to nieraz w przepisach administracyjnych. Czytamy np. „W każdym koncesjonowanym pensjonacie znajdować się winien na widocznem miejscu cennik, podpisany przez starostę i *zaopatrzony w pieczęć* starosty“. Słowo *zaopatrzyć* znaczy dostarczyć zapasów potrzebnych teraz i w przyszłości. Można *zaopatrzyć* kogo *w* odzież, *w* żywność, *w* węgiel, lub nawet *zaopatrzyć* kogo *w* papier, czernidło, *w* pieczątkę gumową czy mosiężną i *w* inne materjały potrzebne przy wykonywaniu pewnej roboty.

Opatrzyć zaś znaczy przydać coś do przedmiotu dla zwiększenia jego siły, dla jego wzmocnienia, utwierdzenia. Gdy więc mowa o świadectwie z wyciśniętą na niem pieczęcią, powie się po polsku, iż jest ono *opatrzone pieczęcią*, a nie: „zaopatrzone w pieczęć", podobnie jak mówi się także: świadectwo *opatrzone podpisem*, a nie: *zaopatrzone w podpis*, — jak zresztą mówimy: *opatrzyć* na zimę okna *watą*, nie zaś: *zaopatrzyć w watę;* lub *opatrzyć* biednego *jałmużną*. a nie *zaopatrzyć w jałmużnę*. W tem też rozumieniu i w tej samej postaci składniowej wypowiada swe myśli Jan Kochanowski w zakończeniu wiersza *Na dom w Czarnolesiu:*

„Ja, Panie, niechaj mieszkam w tym gniaździe ojczystym,
A ty mię zdrowiem opatrz i sumieniem czystym,
Pożywieniem uczciwym, ludzką życzliwością,
Obyczajmi znośnemi, nie przykrą starością."

Mamy tutaj i właściwie użyte słowo *opatrzyć* i szereg związanych z niem wyrazów dopełniających, położonych w przypadku szóstym, jak tego wymagają przyrodzone właściwości składni polskiej.

Warszawa. A. A. Kryński.

Z DZIAŁALNOŚCI ZWIĄZKU OBRONY KRESÓW ZACHODNICH.

Związek Obrony Kresów Zachodnich (ZOKZ) jest niewątpliwie jedna z najpotężniejszych organizacyj społecznych w Polsce. Świadczy to o tem, że społeczeństwo docenia znaczenie problemu niemieckiego i że na czele tej pożytecznej instytucji stoją ludzie odpowiedni i sprężyści. Poniżej podajemy kilka szczegółów, dotyczących pracy ZOKZ w okręgu poznańskim w dziedzinie propogandy w powiatach pogranicznych Wielkopolski i w sprawie kolonij letnich dla dzieci polskich z Niemiec i Śląska.

Na terenie województwa poznańskiego umieszczono w roku bieżącym ogółem 2.420 dzieci, z pomiędzy tych 1.800 u krewnych, a resztę tj. 620 na kolonjach Związku Obrony Kresów Zachodnich. Z pomiędzy 620 umieszczono nieomal dwie trzecie tj. 406 na 14 kolonjach zbiorowych, zorganizowanych w rozmaitych środowiskach województwa częściowo staraniem i kosztem zarządów powiatowych i miejscowych ZOKZ przy finansowej pomocy samorządów powiatowych i miejskich, częściowo wyłącznie staraniem i kosztem Wydziałów Powiatowych, wreszcie kosztem dyrekcji ZOKZ.

Drogą ofiar i subwencyj samorządowych ZOKZ w województwie naszem zebrał 3580 zł., z których 2756,92 zł przekazano samorządom względnie zarządom powiatowym i miejscowym na pokrycie deficytu względnie przeznaczono na utrzymanie własnych kolonij.

Celem zadośćuczynienia potrzebom kulturalno-oświatowym na terenie pogranicznych powiatów województwa poznańskiego postanowił Związek w okresie Wielkiego Postu 1927 r. zorganizować wśrodowiskach miejskich tych powiatów cykl wykładów, któryby uwypuklił charakterystyczne cechy i rozwój kultury polskiej.

W tym celu powołała dyrekcja Okręgu Poznańskiego ZOKZ z początkiem stycznia ub. r. Komisję Oświatową, w skład której poza przedstawicielami ZOKZ weszli reprezentanci Tow. Nauczycieli Szkół Wyższych i Średnich pp. prof. Truchim i Suchcie, reprezentant Chrześcijańsko-Narodowego Stow. Nauczycieli Szkół Powszechnych p. Wolniewicz, reprezentant Ogniska Poznańskiego Zw. Polsk. Naucz. Szk. Powsz. p. rektor Zych oraz radca dr. Namysł, radca Suchowiak, prof. dr. Tyc i prof. Zawidzki. Komisja ta, odbywszy szereg zebrań i uzgodniwszy plan działalności swojej z Tow. Powszechnych Wykładów Uniwersyteckich oraz z Tow. Czytelni Ludowych, postanowiła zorganizować cykl wykładów, złożonych z 5 odczytów na następujące tematy: 1) Rodzime cechy kultury polskiej, 2) Rozwój kultury polskiej w ciągu dziejów z specjalnem uwzględnieniem 19-go wieku, 3) Wielcy Wielkopolanie 19-go wieku na tle dziejowem, 4) Ustrój Polski współczesnej, 5) Polacy i Niemcy dawniej i dziś.

Wzory wykładów tych opracowali na zaproszenie ZOKZ następujący panowie: prof. Truchim, dr. Papée, dr. Wojtkowski, prof. Skarbiński, prof. Kuchinka.

Odbyto razem w 17 środowiskach 66 odczytów. Ogólna ilość uczestników wyniosła razem 9850 uczestników.

Techniczną stroną przygotowania wykładów w poszczególnych środowiskach zajęły się zarządy powiatowe wzgl. miejscowe ZOKZ częstokroć przy wydatnej pomocy pp. nauczycieli szkół średnich i powszechnych oraz ich organizacyj zawodowych. bl.

SPRAWY SZKOLNE ZAGRANICĄ.

ROSJA.

Wywiad dziennikarza z sowieckim nauczycielem.[1])

Z początku nauczyciel mówił bojaźliwie, rumieniąc się i jąkając się trochę. Miałem wrażenie, że krępuje się mówić o swojej szkole i o swej pracy.

— Moja szkoła bardzo zwykła, pan nie znajdzie w niej nic, coby pana ucieszyło. Pracuję bez rozgłosu.

Dopiero kiedy rozmowa się rozwinęła i objaśniliśmy mu, że nie tylko on sam „pracuje bez rozgłosu“, że prawie wszystkie szkoły znajdują się w podobnych warunkach, stał się bardziej rozmownym.

— Zebrałem materjały z ostatnich lat, rzekł wreszcie, mogę je panu pokazać. Uczynił to. Zabrał nas na strych ciemny a przestronny.

— Przedewszystkiem proszę pana, postępujmy w porządku chronologicznym. Można tu oglądać roboty według metody, która służyła nam na początku wprowadzenia „szkoły pracy“.

Nauczyciel komentuje i wskazuje roboty uczniów, liczne rysunki, zastosowania, ponoramy itp.

— Naprzód kiedy wrowadzono metodę wzajemnego pomagania, wszystko opierało się na pracy. Naprawialiśmy pulpity, myliśmy podłogę, naprawialiśmy mury. Robiło się wszystko, aby samego siebie obsłużyć.

1. Urywek z książki: „Selśkij ucziteł.“ Moskwa 1925. Tłumaczył z *La Monde Slave*, rok 1927, str. 417—418. L. Bandura, Bydgoszcz.

— A w jaki sposób organizowaliście nauczanie?

— Ach, wtenczas nie było mowy o nauczaniu. Kwestja ta wogóle nie istniała. Przeszliśmy do metody heurystycznej, potem do metody aktywnej pracy t. zw. metody pracy w laboratorjach, ściśle związanej z metodą wycieczek. Potem przyszła kolej na metodę koncentracji.

— Nie zatrzymano się i na metodzie kompleksów (czyli ośrodków zainteresowania). Wszystko uporządkowano według systemu Daltona. Dzieci pracowały chętnie. Jedynie wieśniacy się wmieszali i wymagali, aby pracowano ku dobru . . .

— I jak pracujecie obecnie?

— Bardzo prosto, zwykle. Stosuję wszystkie metody czyli, mówiąc inaczej, używam metody pluralistycznej.

— A czy rezultaty są dobre?

— Zdaje mi się, że tak. Dzieci rozwijają się, dyskutują nad wszystkiem. Jedynie to: czytają licho, bo też nie można je temi metodami nauczyć czytać i pisać.

— Dlaczego zatem za wszelką cenę wprowadzacie do szkoły wiejskiej każdą nową teorję pedagogiczną bez uprzedniego jej sprawdzenia? Czy jest konieczne stosowanie wszystkich tych metod?

Nauczyciel spojrzał na mnie z wielkiem zdziwieniem, jakbym ogłaszał jakąś herezję.

— Dlaczego ja tak robię? Ależ to nie ja; to ci, którzy tego chcą. Oni tego wymagają: instruktorzy, inspektorzy, Komisarjat Oświecenia Publicznego, Błońskij i inni. Czy nie woła się z wszystkich stron: „Nie można już uczyć tak jak dawniej." Kto ośmieliłby się pracować staremi metodami, straciłby posadę, nowości zaś nie prowadzą do niczego. Trzeba jednak iść z duchem czasu. Wniosek jasny: praca w najrozmaitszych rodzajach, używanie wszystkich metod. Teraz pan rozumie.

Nauczyciel opowiedział wszystko to ze wzruszeniem.

— Gdy inspektor przyjeżdża, stawia nam takie pytania: „Czy stosuje pan metodę kompleksów? Urządza pan wycieczki? Czy układa pan z uczniami plany? Biada temu, kto odważyłby się powiedzieć, że nie! Nie byłoby go już w naszym okręgu. Każdy zaś okręg pracuje temi wszystkiemi metodami.

POBORY NAUCZYCIELSKIE W ROSJI. W roku 1926 wynosiły pobory dla nauczycieli w szkołach niższego typu od 28—29 rub. (Syberja) do 44,5 rub. (Moskwa) miesięcznie, w szkołach wyżej zorganizowanych od 37 (Syberja) do 54 rub. (Niżnij Nowgorod), w szkołach dla młodzieży wiejskiej od 33 rub. 67 kop. do 54 rub. (Leningrad). W szkołach, „dla likwidacji analfabetyzmu", płaci się od 3 rubli za nauczanie jednego analfabety (Białoruś) do 46 rubli miesięcznie (Leningrad). Bibljotekarze otrzymują od 28,57 rub. (Niżnij Nowgorod) do 42.62 rub. (Moskwa).

Za administrację szkół o większej ilości nauczycieli płaci się w pasie granicznym 3,20 rub. za każdą klasę, a w innych odwodach 2,88 rub., w Kaukazie do 5 rub., w gubernji leningradzkiej od 3—5 rubli.

(Tłumaczył z *Tutmonda Esperanto Pedagagia Servo* K. Majorkiewicz.)

CZECHOSŁOWACJA.

SZKOLNICTWO NA ŚLĄSKU CIESZYŃSKIM. „Narodni Polityka“ podała dane statystyczne, dotyczące szkolnictwa czeskiego w czechosłowackiej części Śląska Cieszyńskiego. W roku 1916 było w powiecie cieszyńskim i frysztackim szkół czeskich 25, polskich 98, niemieckich 28. Do szkół czeskich uczęszczało 5664 uczniów. W roku 1924 liczba szkół czeskich wzrosła o 103 uczniów o 10.098, obecnie zaś uczęszcza do szkół czeskich 15.684 uczniów na ogólną liczbę 33.580. Dziennik kończy artykuł wezwaniem, by wobec tak pomyślnego rozwoju szkolnictwa czeskiego, jak najusilniej wspomagano je i wspierano mieszkańców pogranicza w ich ciężkiej walce, bowiem przez budowanie czeskich szkół na pograniczu buduje się lepszą przyszłość dla całego narodu.

SZWECJA.

HIGJENA W SZKOŁACH SZWECJI. Ks. Karol, brat króla Szwecji i niestrudzony kierownik szwedzkiego Czerwonego Krzyża, zorganizował szereg kompletnych ambulatorjów dentystycznych dla młodzieży szkolnej. Przedtem już ks. Karol zorganizował „latające“ ambulansy dentystyczne, umieszczone w samolotach, które obsługują miejscowości na dalekiej północy.

Każda szkoła miejska w Szwecji ma własnego lekarza i dentystę, a dbałość o wychowanie fizyczne młodzieży może być wzorem dla wszystkich narodów. W wielkich basenach zimowych młodzież szkolna wielu miast uczy się przymusowo pływać; do programn nauki należy też codzienna gimnastyka według systemu Linga. Dla głuchych i upośledzonych organizuje się odrębne klasy. Dzieci gruźliczne pobierają naukę pod gołem niebem, w razie niepogody zaś w odrębnych salach.

ŁOTWA.

SZKOLNICTWO POLSKIE W ŁOTWIE. Szkolnictwo polskie w Łotwie obchodziło 5-cioletni jubileusz pracy kuratora swego p. Antoniego Talata Kiełpsza, który zajmuje stanowisko szefa polskiego wydziału ministerstwa oświaty. Pan Tala K ełpsz w r. 1921 powołany był na stanowisko inspektora szkół polskich w Łatgalji, a w r. 1922 na wniosek ministerstwa oświaty społeczeństwo polskie w Łotwie przedstawiło go jako kandydata na szefa wydziału polskiego, co uzyskało zatwierdzenie ministerstwa. Pod kierunkiem p. Kiełpsza szkolnictwo polskie w Łotwie rozwija się pomyślnie. (Epoka.

NIEMCY.

BUDYNEK SZKOLNY ZE SZKŁA. W Steglitz, na jednem z przedmieść Berlina, kończy się obecnie budowa gmachu szkolnego, którego niezwykła oryginalność polega na tem, że całkowicie wzniesiony został ze szkła oraz belek żelaznych.

O wyborze tego materjału budowlanego zdecydowało exposé komisj[1] higjeny szkolnej, wyjaśniające, iż promienie słoneczne są najskuteczniejszym środkiem zapobiegawczym i leczniczym — przeciwko tak rozpowszechnionej wśród młodego pokolenia gruźlicy.

Przezroczysty ten dom składać się będzie z 24 sal szkolnych, w których wykłady rozpoczną się na początku roku 1929.

WSPOMNIENIA POŚMIERTNE.

† Śp. Dr. Bruno Kozłowski. Dnia 16 grudnia zmarł nagle wskutek nieszczęśliwego wypadku śp. Dr. Bruno Kozłowski, referent Kuratorjum Okręgu Szkolnego Poznańskiego, sympatyk i współpracownik „Przyjaciela Szkoły".

Śp. Zmarły ukończył w r. 1901 gimnazjum im. Sobieskiego w Krakowie, a studja filozoficzne na Uniwersytecie Jagiellońskim, stopień dr. filozofji uzyskał na uniwersytecie w Wiedniu. Pracował potem jako nauczyciel gimnazjum II we Lwowie, następnie w gimnazium I w Przemyślu, zyskując sobie uznanie jako gorliwy i uzdolniony nauczyciel i wychowawca, troszczący się o rozwój fizyczny młodzieży, gdyż i pod tym względem posiadał fachowe wykształcenie: w czasie studjów uniwersyteckich złożył państwowy egzamin na instruktora gimnastyki.

Do Poznania przybył śp. Dr. Kozłowski w 1919 r. Objął stanowisko II decernenta dla oświaty pozaszkolnej ówczesnego Ministerstwa byłej dzielnicy pruskiej. Na tem stanowisku oddał się z całym zapałem pracy nad oświatą pozaszkolną jako organizator rozlicznych kursów i prelegent.

Dla poznania naukowych metod pracy pozaszkolnej w innych państwach utrzymywał stosunki z zagranicznemi instytucjami państwowemi i społecznemi, mającemi na celu szerzenie oświaty pozaszkolnej. Wzorem były mu Stany Zjednoczone Ameryki Północnej, z których wybitnym działaczem na tem polu p. Monroem, utrzymywał bardzo bliskie stosunki. P. Monroe, ceniąc w śp. Dr. Kozłowskim niezwykłe zalety umysłu i gorące umiłowanie idei obywatelskiego wychowania młodzieży, wyjednał dla niego amerykańskie stypendjum, ułatwiając mu dwukrotny wyjazd do Stanów Zjednoczonych dla podjęcia studjów nad tamtejszem wychowaniem młodzieży pozaszkolnej.

Śp. Dr. B. Kozłowski, doskonały znawca języka angielskiego i stosunków szkolnych w krajach anglosaskich, przetłumaczył kilka artykułów dla *Przyjaciela Szkoły* z czasopisma *Journal of Education*.

Z ostatniego pobytu w Ameryce wrócił śp. Dr. Kozłowski z bogatą wiedzą i doświadczeniem oraz obfitym materjałem rękopisemnym, który miał opracować i opublikować.

Również i dla naszego czasopisma przygotowywał śp. Zmarły obszerniejszą pracę sprawozdawczą oraz dalszy ciąg artykułów o obecnym rozwoju zagranicznego szkolnictwa.*)

Niestety podczas pobytu w Ameryce wyczerpał siły i przyjechał z nadwątlonem zdrowiem, że dalszą pracę mógł wykonać dopiero po dłuższym wypoczynku i odpowiedniej kuracji. Nieszczęśliwy jednak wypadek spowodował jego przedwczesną śmierć i przerwał tak chlubnie prowadzoną pracę.

Wszyscy, którzy mieli sposobność poznać bliżej śp. Dr. Kozłowskiego, ubolewają szczerze z powodu jego przedwczesnego zgonu i zachowają cześć dla jego pamięci.

---

*) Patrz *P. S.* Rocznik 1926, Nr. 7 i 9.

† Śp. Dr. Mieczysław Sztern. Otrzymaliśmy smutną wiadomość, że współpracownik nasz śp. Dr. Mieczysław Sztern, przebywający od kilkunastu lat stale zagranicą, zmarł w Zurychu w dniu 25 grudnia po długiem i ciężkiem cierpieniu w 38 roku życia.

Ostatnią pracę pt. „Autobiografja współczesnych pedagogów“ w Nr. 13 ubiegłego roku, dyktował, leżąc w łóżku, ale był wtedy jeszcze pełen nadziei, że niebawem będzie nam mógł przesłać nowy artykuł: krytyczną ocenę publikacji Dr. Grunwalda (Ratisbona) o pedagogice XX-stulecia. Nieubłagana śmierć jednakże przecięła jego pracowite życie. Cześć Jego pamięci!

RÓŻNE WIADOMOŚCI.

WYKŁADY PEDAGOGICZNE PRZEZ RADJO. Komisja, działająca z upoważnienia władz szkolnych, organizuje w styczniu 1928 roku następujące wykłady pedagogiczne ze stacji nadawczej w Warszawie:

W poniedziałek 2 stycznia, o godz. 17.20. Prof. Stanisław Baziński: „Twórczość zbiorowa w szkole“. W środę 3 stycznia, o godz. 16. Wiz. Adam Kaczyński: „Stan obecny i zadania szkół agrotechnicznych“. W czwartek 5 stycznia, o godz. 12.05. Prof. Gustaw Wuttke: „Kalendarz na styczeń“. W sobotę 7 stycznia, o godz. 16. Dyr. Paweł Sosnowski: Przygotowanie nauczyciela I. W poniedziałek 9 stycznia, o godz. 17.20. Nauczyciel Władysław Radwan: „Kształcenie kandydatów na nauczycieli szkół powszechnych.“ W środę 11 stycznia, o godz. 16. Inż. Jan Wojciechowski: „Psychotechnika i szkoła“. W czwartek 12 stycznia, o godz. 12.05. Prof. Mieczysław Radwański: „Przybłęda z Kanady“ (wędrówki roślin). W sobotę, 14 stycznia, o godz. 16. Dyr. Paweł Sosnowski: „Przygotowanie nauczyciela II. W poniedziałek 16 stycznia, o godz. 17.20. Wiz. Dr. Tadeusz Mikułowski: „Kształcenie czynnych nauczycieli szkół powszechnych“. W sobotę 21 stycznia, o godz. 16. Wizytator Michał Siwak: „Nauka o Polsce współczesnej w szkole powszechnej“. W poniedziałek 23 stycznia, o godz. 17.20. Wiz. Dr. Bolesław Kielski: „Przygotowanie kandydatów na nauczycieli szkół średnich“. W środę 25 stycznia, o godz. 16. P. Marjan Godecki: „Bursy dla dorosłych“. W czwartek 26 stycznia, o godz. 12.05. Art. dram. p. Mieczysław Szpakiewicz: „W rocznicę powstania styczniowego“. (Recytacje utworów Żeromskiego.) W sobotę 28 stycznia, o godz. 16. P. Aleksander Patkowski: „Przegląd literatury pedagogicznej obcej o gminach szkolnych“. W poniedziałek 30 stycznia, o godz. 17.20. P. Marja Dzierzbicka: „Kształcenie nauczycieli szkół powszechnych zagranicą“.

KORESPONDENCJA REDAKCJI.

Prof. A. B. G. (K. St.) Dziękujemy za uwagę.

P. Woroch (?). Prosimy o wyraźny podpis i dokładny adres.

Esperantystom do wiadomości, że p. Dezsö Lipót kir. tanfelügyelö, (inspektor szkolny) Szombathely, Hungario pragnie nawiązać korespondencję w sprawie podręczników szkolnych.

NOWOŚCI WYDAWNICZE.

KOMUNIKATY KSIĘGARSKIE.

ZAKŁADY WYDAWNICZE M. ARCT WARSZAWA.

Marja Buyno-Arctowa: *Fifinka, czyli Awantura arabska*, z ilustracjami W. Romeykówny. Cena zł 5.—.

Przygody dziewczynki, która została przywieziona z głuchej wsi do dużego miasta, wywołują wybuchy śmiechu. Fifinka jest bowiem uosobieniem naiwności, niema pojęcia o życiu miejskiem, nie widziała tramwaju, straszliwie się boi samochodu. To też dzięki swej nieświadomości popełniła szereg głupstw i popadła w niebywałe tarapaty. Wyszedłszy nieopatrznie z domu, nie może trafić z powrotem i błądzi po mieście, zachodząc coraz to do innych mieszkań. Pomimo braku wykształcenia, Fifinka jest jednak nadzwyczaj sympatyczna, ma bowiem dobre serce, to też czytelnicy z radością dowiedzą się o pomyślnem zakończeniu wszystkich przygód bohaterki.

Bohdan Dyakowski: *Przygody młodej kawki, oraz inne opowiadania przyrodnicze*. Z 37 rysunkami M. Bukowskiej. Wyd. oprawne w kart. zł 5.—

Książka ta mówi o ptakach, myszkach, pająkach, gąsiennicach itp. nie w formie suchego wykładu, lecz w formie opowiadań, w których bohaterami są dzieci, przypadkiem zawierające znajomość z przedstawicielami świata zwierzęcego, lub mimochodem czyniące ciekawe spostrzeżenia z życia owadów szkodliwych i pożytecznych. Na treść książki składają się opowieści: Przygoda młodej kawki. Jak wróble upominały się o jedzenie. Co się zdarzyło w kapuście. Co Władek i Tadzio odkryli na łące. Owad akrobata. Przyjaciele Franka. O myszkach. Żywo i z humorem pisana, książka ta rozwija w dzieciach spostrzegawczość i zamiłowanie do badania dziwów przyrody. Dla dzieci od 7—11 lat.

Jadwiga Chrząszczewska: *Czary nie czary*. Z 12 rysunkami M. Bukowskiej. Cena zł 4.40.

Opowiadanie dla młodszych dzieci. Mało kto umie tak przemawiać do dzieci jak Jadwiga Chrząszczewska i co najważniejsze opowiadania jej pomimo łatwej formy, zawsze są pełne troski i dają rzetelny pożytek młodym czytelnikom, kształcąc charakter i pobudzając do myślenia. *Czary nie czary* zawierają 12 oddzielnych powiastek.

Janina Porazińska: *Wesele Małgorzatki*. Opowiadanie wierszem z 56 ilustracjami pięciokolorowemi i barwną okładką St. Bobińskiego. Cena zł 6.—

Ilustracje świetne, swobodne, proste, niby ubożuchną wykonane techniką, a pełne bogactwa plastycznego, przytem wyraziste, zrozumiałe dla dzieci i miłe oku dorosłych. Książka w barwnej formie opisuje zwyczaje weselne, dając wiele oryginalnych piosenek ludowych.

A. Gawiński: *Dziesięciu rycerzy*. Wydanie III z 4-ma barwnemi i 87 jednobarwnemi ilustracjami autora. W kolorowej okładce. Cena zł 6.60.

Wydanie to różni się od poprzednich pięknym papierem, doskonałem wykonaniem drukarskiem, a także świetnemi kolorowemi obrazkami, których fantazja zdumiewa dorosłych i porywa dzieci. *Dziesięciu rycerzy* to — 10 palców.

Należy także wspomnieć, że *Historja o krasnoludkach i o sierotce Marysi*, Marji Konopnickiej, dostała kolorowe obrazki Molly Bukowskiej, doskonale rysowane, w pastelowych kolorach, które stanowią wielką ozdobę tej przedziwnej książki. Cena zł 8.—.

Or-Ot: *Zaczarowana królewna*. Baśń sceniczna w 12 obrazach, z kolorową okładką. Cena 4.80.

Baśń ta, która grana była w Teatrze Polskim w Warzawie, zawiera również fotografje niektórych scen w wykonaniu znakomitych naszych artystów Teatru Polskiego. Zajmująca treść, bujna fantazja przemawiają silnie do uczuć i wyobraźni dzieci.

Gerson-Dąbrowska: *Laleczka z saskiej porcelany*. Cena zł 1.—.

Literatura dramatyczna dla młodzieży wzbogacona została przez nową komedyjkę dla teatrzyków amatorskich.

H a n n a P o h o s k a: *Dydaktyka Historji.* Stron 258. Cena zł 10.—

Zadaniem tej pracy jest próba zaznajomienia nauczycieli z tem, jakie cele zasady i metody były i są stosowane w nauce historji w szkole średniej. Naturalnie, że w pierwszej mierze wszyscy nauczyciele początkujący znajdą tu mysli i wskazówki, które ich skłonić mogą do ustalenia systemu nauczania. Można jednak przypuszczać, że książka ta przyda się i tym z pośród nauczycieli, którzy już więcej lat pracują, a nie mieli możności śledzenia postępu idei pedagogicznych i rozwoju dydaktyki. *Dydaktyka historji* dać więc pragnie:

1. Zaznajomienie z dotychczasowemi pracami na polu nauczania historji i ze współczesnym stanem nauczania.
2. Wysunięcie całego szeregu zagadnień metodycznych, których nie rozstrzyga kategorycznie, a stara się przedstawić w różnorakiem świetle indywidualnych poglądów.
3. Zapoznanie ze środkami technicznemi i pomocami w nauczaniu historji.
4. Ogólne wskazania, jak nauczyciel historji pracować ma nad swem własnem kształceniem się dydaktycznem.

G e o r g e H. G r e e n. *Psychoanaliza w szkole.* Stron 218. Cena zł 8.—

Klasyczna psychologja, badająca zjawiska świadomości, okazała się niezdolną do rozwiązania wielu zagadnień interesujących wychowawcę. Daleko bliższe życia okazały się nowe kierunki psychologji, biorące początek w psychoterapji. Do takich należy psychoanaliza.

Kierunek ten zyskał sobie rozgłos dzięki pewnemu jednostronnemu pojmowaniu, które nie pozwoliło uwzględnić istotnych jego wartości. Green, znakomity popularyzator, zebrał w swej książce fakty znane każdemu wychowawcy i przedstawił je jako przejawy nieświadomych dążności, których należyte traktowanie od najmłodszych lat ma niezmierne uznanie dla całego jego życia. Uniknął przytem skrajności niemieckiej teorji psychoanalitycznej, nawiązując teoretyczne oświetlenie podanych faktów do badań nad instynktami człowieka, będących zasługą psychologji angloamerykańskiej.

W książce swej zajmuje się Green następującemi kwestjami:

Marzeniem na jawie, zabawą, snami, kojarzeniem wyrazów, zainteresowaniem, introwersją, ekstrawersją, utożsamieniem, pomyłkami, zapomnieniami i przypadkami. Na końcu zaś daje uwagi praktyczne.

NAKŁAD AUTORKI.

B. T a r n o w s k a: *Tajemnica Janki.* Powieść dla młodzieży. 1928, str. 200. Cena zł 6.60.

Powieść ta, przeznaczona dla młodzieży (zwłaszcza dziewcząt) w wieku 11—15 lat, ma się przyczynić do zapełnienia luki, odczuwanej od szeregu lat w naszej literaturze: zupełnego prawie braku oryginalnych polskich powieści dla dziewcząt w wieku podrastania, powieści nowoczesnych, poruszających tematy, zdolnych dzisiejszą młodzież zainteresować, a zarazem uzupełnić nabywane w szkole wiadomości o Polsce. W przeciwieństwie do książek tłumaczonych z języków obcych, a także do oryginalnych polskich książek, pisanych przed kilku dziesiątkami lat, a dziś wznawianych, książka ta wyrasta na glebie polskiej i współczesnej. Styl zajmujący, fabuła budząca u młodzieży zainteresowanie, tendencja moralna zdrowa. Szata zewnętrzna książki bardzo staranna. Barwna okładka wykonana przez cenionego grafika polskiego Karola Hillera.

WYDAWNICTWA PRZECIWALKOHOLOWE.

1. Ważne zadanie nauczycielstwa polskiego.
2. Ratujmy młodzież.
3. Groźna statystyka.
4. Lekcje szkolne o alkoholu.
5. Alkoholizm a zwyrodnienie rasy.

U w a g a. Dalszą literaturę, wzgl. bliższe szczegóły podamy w związku z *Tygodniem Propagandy Trzeźwości* (1—8 II. 1928) w następnym Nr. P. S

W nabywaniu wyżej wymienionych książek pośredniczy Książnica Przyjaciela Szkoły Poznań, Różana 4a.

Wydawca i Redaktor: Leonard Borkowski. Czcionkami Drukarni Pedagogicznej w Poznaniu